

Plurais: revista multidisciplinar



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Fonte: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/6123/3888>. Acesso em: 02 maio 2019.

REFERÊNCIA

RÊSES, Erlando da Silva; ROZA PINEL, Wallace; PERPETUO, Lenilda Damasceno. Entre tendas e escolas: desafios para a educação formal do povo cigano no Distrito Federal. **Plurais**: revista multidisciplinar, Salvador, v. 4, n. 1, p. 189-202, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/6123/3888>. Acesso em: 02 maio 2019.

ENTRE TENDAS E ESCOLAS: desafios para a educação formal do povo cigano no Distrito Federal

ERLANDO DA SILVA RESES

Doutor em Sociologia Professor Associado pela FE/PPGE/UnB. Professor dos programas de Mestrado e Doutorado em Educação da UnB. ORCID: 0000-0002-1825-0097. E-mail: erlandoreses@gmail.com

WALACE ROZA PINEL

Doutorando e Mestre em Educação pela FE/PPGE/UnB. Professor da rede pública do Distrito Federal. ORCID: 0000-0002-1825-0097. E-mail: walaceroza@gmail.com

LENILDA DAMASCENO PERPETUO

Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília - UnB. Especialista em Docência do Ensino Superior – FENOM/Instituto Prominas, Especialista em Educação na Diversidade e Cidadania com Ênfase na Educação de Jovens e Adultos EJA - Faculdade de Educação da UnB. Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual do Maranhão UEMA. Professora da Educação Básica da Secretaria Estadual de Educação do Distrito Federal. Alfabetizadora popular, pesquisadora em acampamentos ciganos Calon. ORCID: 0000-0002-1825-0097. E-mail: lenildatuka@gmail.com



ENTRE TENDAS E ESCOLAS: desafios para a educação formal do povo cigano no Distrito Federal

O presente artigo é fruto de uma investigação social, iniciada no mestrado e continuada por meio do Doutorado em Educação na Universidade de Brasília (UnB), o qual procura trazer à tona a realidade em que vivem os Ciganos Calon em Sobradinho/DF, no seu processo de educação e luta pela posse da terra. Comunidade que passa por um processo de mudanças culturais e transita de uma situação de nomadismo para uma de sedentarismo. Devido a sua cultura de vida livre, encontram inúmeras dificuldades de adaptação ao modelo de sociedade proposta. Sendo assim, a moradia fixa e a posse da terra ainda se tratam de espaços antagônicos aos seus modos históricos de vida. Desse modo, esta pesquisa aborda o percurso histórico-cultural dos povos ciganos, contribuindo para a análise e a compreensão das associações entre etnicidade cigana e a luta, buscando identificar uma política intercultural de educação amparada pelos Direitos Humanos, a qual permita a efetiva inclusão social e educacional dos povos ciganos no Distrito Federal. De caráter qualitativo, temos como base teórica o materialismo histórico dialético, o qual investiga as representações sociais acerca do povo cigano e como essas representações, por sua vez, influenciam nos seus conflitos étnicos e territoriais.

Palavras chave: Educação; Ciganidade; Direitos Humanos; Conflitos Étnicos.

BETWEEN TENDERS AND SCHOOLS: challenges for the formal education of the gigan people in the Federal District

This article is the result of a social investigation, started in the master's degree and continued through the Doctorate in Education at the University of Brasilia (UnB), which seeks to bring to the fore the reality in which the Calon Gypsies live in Sobradinho DF in its territorialization process and fight for land ownership. Community that goes through a process of cultural changes and transitions from a situation of nomadism to a situation of sedentarism. Due to their free-living culture, they find numerous difficulties of adaptation to the proposed model of society. Thus, fixed housing and land ownership are still spaces antagonistic to their historical ways of life. In this way, this research will approach the historical-cultural path of the gypsy people, contributing to the analysis and understanding of the associations between gypsy ethnicity and the struggle, seeking to identify an intercultural education policy supported by Human Rights, which allows the effective social inclusion education of the Roma people in the Federal District. Of qualitative character, we have as theoretical base dialectical historical materialism, which investigates the social representations about the gypsy people and how these representations, in turn, influence in their ethnic and territorial conflicts.

Keywords: Education; Ciganity; Human Rights; Ethnic Conflicts.

ENTRE TENDAS Y ESCUELAS: desafíos para la educación formal del pueblo cigano en el distrito federal

El presente artículo es fruto de una investigación social, iniciada en el máster y continuada por medio del Doctorado en Educación en la Universidad de Brasilia (UnB) el cual busca traer a la superficie la realidad en que viven los Gitanos Calon en Sobradinho DF en su proceso de educación y lucha por la posesión de la tierra. Comunidad que pasa por un proceso de cambios culturales y transita de una situación de nomadismo hacia una de sedentarismo. Debido a su cultura de vida libre, encuentran innumerables dificultades de adaptación al modelo de sociedad propuesta. Siendo así, la vivienda fija y la posesión de la tierra todavía se trata de espacios antagónicos a sus modos históricos de vida. De este modo, esta investigación abordará el recorrido histórico-cultural de los pueblos gitanos, contribuyendo para el análisis y la comprensión de las asociaciones entre etnicidad gitana y la lucha, buscando identificar una política intercultural de educación amparada por los Derechos Humanos, la cual permita la efectiva inclusión social y educativo de los pueblos gitanos en el Distrito Federal. De carácter cualitativo, tenemos como base teórica el materialismo histórico dialéctico, el cual investiga las representaciones sociales acerca del pueblo gitano y cómo esas representaciones, a su vez, influyen en sus conflictos étnicos y territoriales.

Palabras clave: Educación; Ciganidade; Derechos Humanos; Conflictos Étnicos.



ENTRE TENDAS E ESCOLAS: sobre direitos humanos e memórias de luta

Introdução

O presente artigo procura apresentar uma visão calcada nas histórias e memórias do povo cigano, a partir da educação, e suas repercussões no território do Distrito Federal. Inicialmente, procurando trabalhar na perspectiva histórica cultural procurando o diálogo a partir das categorias: essência e aparência, neste sentido consideramos que por trás da diversidade cultural e étnica do Brasil existe um povo, que faz parte do patrimônio sociocultural brasileiro desde a época do Brasil Colônia, mas que, por sua vez, vive numa “invisibilidade” histórica. Essas pessoas, sujeitos e sujeitas históricos, trazem consigo uma vida de perseguições, expulsões e discriminações.

Dessa forma, investigar sua cultura e acesso à educação e sua história significa mergulhar essencialmente num universo de mistérios e mitos, construídos ideologicamente, de modo a perpetuar e justificar sua exclusão, desde a infância. A história desse povo é recheada de imagens estereotipadas, distorcidas e fantasiosas. Conhecemos muito pouco da cultura cigana, como nos faz refletir Frans Moonem:

Na luta contra o anticiganismo existe um enorme campo de trabalho ainda inexplorado por cientistas das mais diversas áreas. [...] Porque a ciganologia brasileira está apenas dando seus primeiros passos e ainda pouco ou nada tem contribuído para diminuir a ignorância dos brasileiros sobre seus conterrâneos ciganos, e assim diminuir também os preconceitos e a discriminação anticigana. No Brasil, a nossa ignorância ainda é enorme. (MOONEM, 2011, p.220).

A versão mais aceita é a de que vieram da Índia, isso porque na Universidade de Leiden, na Holanda, um jovem universitário húngaro de nome Valvy Stefán notou que algumas palavras usadas por três jovens indianos daquela mesma universidade eram também palavras utilizadas por ciganos de sua terra natal, Győr. Dessa forma, mais tarde, estudiosos linguistas passaram a estudar e a constatar a real ligação dos ciganos com a Índia.

Já é possível encontrar informações que afirmem que os ciganos de fato teriam vindo do norte e noroeste da Índia. Segundo Ana Clara Oliveira, uma pesquisa realizada a partir do DNA

de diversos grupos europeus afirma a teoria de que “um grande grupo de hindus saiu da Índia há 1.500 anos e, uma vez na Europa, começou a se estabelecer e a se espalhar pelo resto do continente através da região dos Bálcãs” (TEIXEIRA, 2008, p. 47). Os ciganos, por não possuírem registros escritos, ficam restritos, apenas, à memória e à oralidade. São sujeitos que sofrem com a incerteza histórica em relação às suas origens.

Conforme aponta Teixeira (2008), o povo cigano começa a se dispersar pelo mundo há cerca de mil anos. A teoria mais aceita na atualidade, por meio da Linguística, defende a versão de que são oriundos da Índia, constatando a semelhança e o parentesco entre as línguas ciganas e o sânscrito. Ainda segundo o mesmo autor, de cada 30 palavras ciganas, treze são de origem hindi (língua derivada do sânscrito). Hoje uma de suas línguas-mãe é o Romani, considerado um autêntico dialeto cigano.

Mesmo pertencendo a um grupo étnico próprio, ao longo da história, e após séculos de migrações, eles não são um povo homogêneo. Segundo aponta a literatura, o povo cigano se divide em três grandes etnias: Rom; Sinti e Calon. Cada um desses grupos possui características próprias, como língua, costumes, hábitos e cultura. Embora pareçam, sob o ponto de vista “de fora”, como pertencentes à mesma classe social, observa-se grande diferença socioeconômica e linguística entre as comunidades.

Especialmente a partir da centralidade da categoria trabalho, podemos observar que os Rom, historicamente ligados à produção e ao comércio de bens de alto valor (joias, obras de arte; automóveis); estão ligados à burguesia, possuindo bens e acesso às facilidades da sociedade do capital, sendo comum sua sedentarização. Outras comunidades, como a Calon, especialmente aquelas nômades, com pouco acesso à escolarização e à produção de bens e serviços, sobrevivem, grosso modo, apenas com a sua força de trabalho informal e marginalizado, como leitura de mãos, venda de panos de prato e o escambo de mercadorias de baixo valor agregado. São os mendigos de ninguém.

Por outro lado, destacamos a contradição que acompanha ao longo do tempo esse povo estigmatizado que por sua vez, possui inegáveis raízes históricas no Brasil. Os números são expressivos e reforçam a presença dessa comunidade no Brasil assim como na América Latina. De acordo com a Pesquisa de Informações Básicas Municipais (MUNIC), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2011 foram identificados 291 acampamentos ciganos no Brasil, localizados em 21 Estados, sendo, Bahia, Minas Gerais e Goiás os de maior concentração. Em relação à população cigana total, estima-se que há hoje cerca de 800.000 ciganos no Brasil. Trazendo os dados da Pesquisa de Informações Básicas Municipais (Munic/IBGE – 2011) e



declaração de ciganos participantes do GT-MEC-CIGANOS, assim estão distribuídos segundo o IBGE, no Brasil, os acampamentos ciganos por Estados e Municípios.

No Distrito Federal e entorno, segundo levantamento realizado por grupo de líderes dos acampamentos e pela ANEC (Associação Nacional das Etnias Ciganas) na pessoa do Sr. Wanderley da Rocha, estima-se que existam por volta de 3.000 ciganos.

A partir deste momento após as considerações iniciais necessárias à compreensão da perspectiva cigana, assim como um breve histórico de sua trajetória passaremos à discussão dos processos educativos com vistas à educação formal das pessoas que compõem a comunidade cigana de Sobradinho no Distrito Federal com suas possibilidades e contradições inerentes ao processo social.

O Exercício da Coletividade na Construção de uma Educação Libertadora e Emancipadora

Embora a educação formal, ainda seja um espaço de estranhamento para o povo cigano Calon que não se vê no processo, neste momento abordaremos a questão principal do artigo, qual seja, a relação entre a comunidade cigana Calon de Sobradinho e o sistema de ensino público. A educação formal pode possibilitar e fomentar a inclusão e a mobilidade social, mas, ao mesmo tempo pode vir a reproduzir desigualdades sociais, as quais por razões históricas se fazem presentes na vida de seus integrantes. Nesse sentido, os sujeitos os quais compõem esse meio têm, por conseguinte, a possibilidade de vivenciar a prática de ações sob uma perspectiva dialógica dos direitos humanos, da diversidade, o que estimularia, pelo menos em tese, a criação dum espaço irrigado de conhecimentos plurais. Assim, sobre a função da escola como um espaço social e cultural, Dayrell enfatiza que,

A escola, como espaço sociocultural, é entendida, portanto, como um espaço social próprio, ordenado em dupla dimensão. Institucionalmente, por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos. Cotidianamente, por uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de acordos. Um processo de apropriação constante dos espaços, das normas, das práticas e dos saberes que dão forma à vida escolar. Fruto da ação recíproca entre o sujeito e a instituição, esse processo, como tal, é heterogêneo. (DAYRELL, 1996, p.2).

Entende-se que esse processo de heterogeneidade e diversidade cultural é fruto de um contexto, de um espaço social macro, sendo a escola a parte específica de um todo. Logo, as ações externas e internas interagem e acabam, por consequência, refletindo no ambiente escolar. Assim sendo, se faz necessária a avaliação e a ressignificação das práticas pedagógicas aplicadas ao meio escolar. Para tanto, entendemos ser necessária a estimulação, a interação e o diálogo horizontal de todos os envolvidos, identificando as necessidades apresentadas, o que pode resultar num ambiente humanizado, agradável, prazeroso, saudável, bem direcionado e com resultados mais efetivos.

Essa deve ser a marca da escola pública democrática e inclusiva, a qual se baseia no respeito às diferenças, à cultura e à diversidade. Expandindo o raciocínio, ao analisar as relações entre diversidade e currículo da Educação Básica. Nessa linha de raciocínio, a chegada dos ciganos no espaço escolar de Sobradinho pode proporcionar a todos os envolvidos uma troca de experiências valiosas e ricas, pois eles trazem consigo um conhecimento histórico-social-cultural diversificado. Tal fato, por sua vez, torna o processo de inclusão escolar mais sólido, permitindo que saberes étnicos e raciais dos povos ciganos sejam assimilados pelos demais alunos, promovendo um significativo fortalecimento da escola na comunidade. O humanismo freireano e sua inabalável fé na possibilidade da educação ecoam, também, na proposta de Boaventura Santos acerca da conflitualidade dos conhecimentos. Segundo ele:

[...] a sala de aula tem de transformar-se ela própria em campo de possibilidades de conhecimento dentro do qual há que optar. Optam os alunos tanto quanto os professores e as opções de uns e de outros não têm de coincidir nem são irreversíveis. As opções não assentam exclusivamente em ideias já que as ideias deixaram de ser desestabilizadoras no nosso tempo. Assentam igualmente em emoções, sentimentos e paixões que conferem aos conteúdos curriculares sentidos inesgotáveis. (SANTOS, 2009, p. 19).

Diante de tais reflexões, defendemos a importância no sistema educacional de uma harmonia entre o direito à igualdade e o direito às diferenças, pois somente em posse desse entendimento é que se poderá promover uma educação libertadora. Perceber a tensão entre esses dois movimentos é fundamental para, a partir desse paradoxo, estimular a criatividade, incentivar a busca de novos conhecimentos e reforçar os compromissos educacionais e sociais. Pelo fato de serem ágrafos¹ e com pouco acesso à educação, torna-se ainda mais difícil terem acesso aos outros direitos. A ausência de políticas públicas voltadas para esse povo evidencia o descaso.

¹ Povos que não utilizam a escrita e a leitura formal, baseando-se na tradição da oralidade.

Afinal, por se tratar de populações com outro tipo de organização elas, por si só, representam pouco peso político.

Nesse sentido, a comunidade cigana Calon, em Sobradinho, vem enfrentando uma série de dificuldades em relação à violação de seus direitos. Fazem parte de um grupo numeroso, vivem em famílias. Entre os membros do acampamento, a maioria é analfabeta; somente os líderes são alfabetizados. As mulheres, por uma questão cultural e de gênero, são proibidas, por meio de “conselhos” da família, a não frequentarem a escola, por receio de se interessarem por homens que não são da sua etnia. Por isso, das mulheres adultas, apenas cinco foram à escola, e ainda trilham seus primeiros anos de escolarização na Educação de Jovens e Adultos. A maioria das crianças em idade escolar, por viverem em situação de nomadismo, está em defasagem de idade/ano. Portanto, enfrentam, diariamente, dentro das unidades de ensino, muitos preconceitos e discriminações, tanto pela idade incompatível com o ano/turma, quanto pelo choque cultural.

São três as escolas públicas que atendem a Comunidade Cigana em Sobradinho, sendo duas Escolas Classes (Ensino Fundamental Séries Iniciais) e um Centro de Ensino Fundamental (Ensino Fundamental Séries Finais). O que se percebeu foi a difícil adaptação das crianças, adolescentes, jovens e adultos com o meio escolar formal, além da grande dificuldade que a escola tem em dialogar com a cultura e os saberes desses sujeitos. Em conversa com a comunidade cigana, grande parte se queixa da forma como são tratados, do quanto são acusados e culpados dentro do espaço escolar por todas as mazelas e delitos ocorridos nesse ambiente. Sempre são apontados como autores de pequenos furtos, infrações às regras de convívio, dificuldades de aprendizagem, desinteresse pelos projetos oferecidos, defasagem nos conteúdos, questões comportamentais e ausência de acompanhamento pedagógico dos familiares.

Lembrando que, todos os conhecimentos, culturas, brincadeiras e ensinamentos são repassados pelos líderes ou pelos mais velhos e são compartilhados por todos. Dentro do acampamento tudo é coletivo. As crianças aprendem umas com as outras cantando, brincando, dançando e realizando atividades corriqueiras e domésticas. Elas participam de todas as decisões do grupo. Tudo é construído e compartilhado de forma coletiva.

O que se nota em relação à escola é uma cobrança extremamente distante do ambiente que a comunidade cigana vive. Como a escola formal não consegue dialogar com os saberes desse povo, com os conhecimentos produzidos e construídos coletivamente – fruto de uma Educação informal extremamente rica, ocorre o tensionamento entre a comunidade escolar e a comunidade cigana, configurando, assim, como diz Miguel Arroyo, um território em disputa. Dessa maneira, fica evidenciada a dificuldade no acesso e permanência do e da estudante cigano (a) na educação

formal, tendo em vista que esse espaço não é tão interessante para eles, uma vez que a Educação informal recebida na comunidade seja, talvez, muito mais significativa e atraente, e de fácil exercício entre os seus pares, ainda que reproduza alguns valores que reforçam a estigmatização e a exclusão das mulheres no acesso aos postos de liderança e valorização no grupo.

Essa diversidade de coletivos ao defender seus territórios como lugares de cultura, de conhecimentos ampliam a própria experiência e história cultural e intelectual pensada como exclusiva aos lugares legítimos de existência, de conhecimento e de cultura. Ao dar tamanha centralidade a seu direito aos espaços do conhecimento os enriquecem trazendo outros conhecimentos, outras formas de pensar, de produzir conhecimentos. (ARROYO, 2012, p.217).

Em outras palavras, é necessário dar significância às aprendizagens, desinstitucionalizar as palavras e aproximar os saberes. Não podemos reproduzir muralhas e barreiras subjetivas. As potencialidades e fragilidades precisam ser dialogadas e debatidas com os seus sujeitos envolvidos no processo. Após analisar como a estrutura do sistema educacional entra em conflito com a cultura ímpar dos ciganos, passa-se agora para outra parte da pesquisa, momento no qual se buscará, no amplo segmento da educação, mecanismos capazes de contribuir para um ensino igualitário e abrangente a todos que dele fazem uso. Portanto, nossa reflexão acerca do “desenraizar” dialoga com a realidade da comunidade cigana analisada na presente pesquisa, considerando a atual conjuntura desse povo que, atualmente, luta para ser reconhecido socialmente e, por conseguinte, pertencer a essa sociedade que constantemente os exclui e os invisibiliza.

Acerca da busca por aceitação, é interessante perceber como as relações se dão diferentemente dentro dos acampamentos ciganos. Entre eles há uma cultura de cuidado, de união e de afeto. O exercício dessa conduta, por sua vez, produz um “corpo”, um “sujeito coletivo”, o que chama a atenção para uma percepção muito importante: o todo só existe por causa do particular, e vice-versa. Nessa medida, se faz necessário aprender com eles e reconhecê-los como sujeitos de direitos, assim como qualquer um de nós, cidadãos brasileiros. Não se pode negar que eles fazem parte do nosso processo civilizatório e que colaboram para enriquecer a cultura do nosso País. Ou seja, em nossa ótica devem ser considerados, patrimônio imaterial histórico e cultural brasileiro. De acordo com Pederiva (2016), “nós somos seres de possibilidades e não de dificuldades e todas as atividades humanas, por sua vez, possuem uma singularidade”. A relação que cada corpo vai ter com cada corpo é a única possibilitando ampliar as experiências e consequentemente os acervos sociais e culturais, resignificando os espaços de construção coletiva de conhecimentos.

Seguindo esse viés, a Educação, especialmente a da escola pública, precisa estar atenta, e trabalhar coletivamente a serviço das diversidades, abrindo espaços para todas as vozes, olhares,

escutas e culturas. Se a própria natureza se encarrega de produzir diferenças, porque o contexto escolar sistematizado insiste em uniformizar e, conseqüentemente, descaracterizar os sujeitos coletivos? Sobre tal questionamento, sob a lógica da Educação Popular, Brandão (2000, p.142) discorre,

[...] foi e continua sendo uma seqüência de ideias e de propostas de um estilo de educação que tem como foco o compromisso de ida e volta nas relações pedagógicas de teor político realizado através de um trabalho cultural estendido a sujeitos de classes populares compreendidos não como beneficiários tardios de um serviço, mas como protagonistas de um processo.

Defendemos que a escola pública e a educação formal necessitam ter amplitude no seu olhar, considerando as experiências dos educandos, e a comunidade cigana, por conseguinte, ter amplitude na valorização desse espaço escolar, como um espaço propício a trocas dessas experiências, para promoção de uma educação criativa, emancipadora e libertadora. Em momentos e espaços diferentes, ou não, em uma dialética própria dos processos sociais humanos, todos somos protagonistas e todos somos coadjuvantes na ação educativa dos saberes. Reforçando e ecoando a fala de FREIRE que nos traz que não há saber maior, nem menor, existe saberes diferentes, e todos devem ser legitimados e credenciados pela escola, que é o espaço público democrático de direito individual e coletivo de saberes diversos.

Figura 1: A escola visita o Rancho do Senhor Wanderley da Rocha



Fonte: Acervo da EC Sítio das Araucárias

Ainda segundo o pensamento de Vigotski (2009), por meio das experiências e das possibilidades é que as crianças criam, exploram e imaginam, realizando, assim, ações educativas significativas para o seu crescimento e desenvolvimento.

Qualquer inventor, mesmo um gênio, é sempre um fruto do seu tempo e do seu meio. Sua criação surge de necessidades que foram criadas antes dele e, igualmente apoia-se em possibilidades que existem além deles. Eis porque percebemos uma coerência rigorosa no desenvolvimento histórico da técnica e da ciência. Nenhuma invenção ou descoberta científica pode emergir antes que aconteçam as condições materiais e psicológicas necessárias para seu surgimento. A criação é um processo de herança histórica em que cada forma que sucede é determinada pelas anteriores. (VIGOTSKI, 2009, p.129).

Dessa maneira, após um olhar mais profundo dos mecanismos inerentes ao sistema educacional, percebemos o desequilíbrio entre o direito à igualdade e o direito às diferenças dentro das escolas. Diante desse cenário, no capítulo seguinte, descreveremos ferramentas metodológicas de pesquisa que permitam identificar, in loco, as necessidades desses educandos ciganos com maior afinco.

Considerações Finais

Retomando a linha de raciocínio, procurando o diálogo a partir da teoria das múltiplas determinações, o Brasil por sua extensa amplitude territorial, conseqüentemente, apresenta uma grande diversidade sociocultural. Vivemos rodeados de contradições que nos exigem reflexões e reformulações constantes dos nossos (pré)conceitos. Se por um lado temos um país rico em recursos e diversidades naturais, com belas paisagens, lindas praias, montanhas, vales, rios e florestas fascinantes, por outro lado somos a representação de muitas etnias, um verdadeiro mosaico étnico, racial, social, cultural. Portanto, o que nos une, infelizmente, também, nos separa, haja vista diversos fatores: biológicos, geográficos, etnográficos, sociais, culturais e principalmente a desigualdade social.

Nesse sentido, somos um povo tomado por características de país colonizado, com uma forte tendência de copiarmos padrões culturais e territoriais das chamadas economias capitalistas centrais, como referência de tudo que é aceitável, correto, belo, positivo, atraente e verdadeiro. E realmente a presença dos ciganos Calon no espaço da escola formal, causou certo impacto no sentido de, como um povo livre e colorido caberia num espaço tão “uniforme” planejado e teoricamente previsível?



Neste sentido, após tratarmos os dados, através da análise de conteúdo o que concluímos foi que, com relação ao acesso à escola, o que ficou claro foi, realmente, a dificuldade dos ciganos em, primeiramente, acessar a escola e conseguir as vagas e, posteriormente, permanecerem na escola. Para as crianças menores, até que não é tão difícil por causa da facilidade em adaptação, já que são mais maleáveis, menos questionadoras, muito mais tolerantes e, praticamente, não percebem nenhum tipo de preconceito.

Já, os adolescentes, os adultos e os idosos têm mais dificuldade em se adaptar, pois já possuem um histórico de muitas mudanças e nomadismos. Também já reconhecem que conseguem sobreviver sem esse conhecimento institucionalizado e, também, questionam muitas vezes a postura da escola e sua organicidade, que contradiz a organicidade a qual eles, os ciganos, já possuem com seu grupo. Assim, quando eles sentem qualquer situação de preconceitos, ou se sentem acuados, desrespeitados, sem coragem para se expor no espaço escolar, ou mesmo emergindo o sentimento de não pertencimento, a tendência é abandonar imediatamente o sonho de estudar, de construir um futuro percorrendo esse espaço que muitas vezes os exclui e os separa da escola e, conseqüentemente, dos seus ideais.

Muitas vezes nós ciganos, não ficamos na escola, porque nos sentimos diferentes de vocês. Nas roupas, no modo de ser, nos palavreados, na forma como vimos as coisas, nas dúvidas que temos. Aí ficamos com vergonha e então ficamos calados e não participamos e o que nos resta é ir embora, porque não tem nada a ver com a gente. E como tudo é muito novo, estamos engatinhando agora. Então nós se acha diferente. Muitas vezes um faz uma pergunta e nós pensamos: “Nós é burro?” (Cigana Daiane, 2017, relato oral).

Portanto, o que observamos – ao longo dessa desafiadora caminhada com a comunidade cigana Calon – é a longa e árdua jornada desse povo. A princípio, existe a exigência da educação formal institucionalizada, a qual passa a ser a “única” alternativa para que, de fato, eles possam reconstruir suas histórias, anseios e entrarem para este desenho de sociedade capitalista. A questão é que assim o fazem pagando um alto preço e correndo um sério risco de, na tentativa de se sentirem inclusos nesse modelo padrão, acabarem por ferir ou danificar suas estruturas étnico-raciais, as quais, por sua vez, foram pilstras que, durante séculos, sustentaram esse mesmo povo de cultura milenar em meio às lutas por visibilidade e reconhecimento. Ademais, no contexto escolar, emerge uma contradição. Se, por um lado, a escola propicia a possibilidade de construção de um conhecimento científico, por outro, tal ambiente, tende a distanciar esse estudante da sua cultura.

Então não podemos menosprezar ou excluir o que um estudante cigano traz para o ambiente escolar. Devido ao fato desses educando possuir conhecimentos e saberes prévios, inúmeras experiências e vivências em grupo, em inúmeros contextos, espaços e tempos diferentes, isso o valida dentro do ambiente escolar.

Reiteramos, ao final que para conhecer a cultura de um povo, precisamos nos debruçar sobre a sua história. E os ciganos, ainda que estigmatizados por terem seus costumes e modos de vida diferentes, não abrem mão de sua cultura. Entendemos que nossas barreiras e (pre) conceitos, pois refletir sobre as diversidades culturais exige, de cada um, a superação de um pensamento hegemônico e etnocêntrico. Dessa maneira, é imprescindível conhecer o que nos causa estranhamento, pois, só assim, estaremos inclinados às outras tantas possibilidades.

Esperamos que nossa pesquisa possa contribuir para as análises, reflexões e interações entre a escola formal e os estudantes da comunidade Calon, em meio ao processo pedagógico, procurando estabelecer como as estratégias utilizadas permitem a efetiva inclusão social e educacional dos referidos sujeitos e sujeitas em seu processo de escolarização. Que façamos o uso das reflexões apresentadas para lembrarmos que a escola é um espaço para a promoção e desenvolvimento de uma educação emancipadora. Precisamos, no entanto, sair da nossa zona de conforto e reconhecer todas as diversidades culturais, como possibilidades de avançar nossas fronteiras dentro desse mosaico étnico que é o espaço escolar, dando voz a todos os sujeitos, conscientizando-os do quão belo, acolhedor, desafiador e encantador poderá ser conhecer outros sujeitos, outras culturas, outras pedagogias, para mergulhar e beber de novas e inesgotáveis fontes.

Por derradeiro, seria ingênuo de nossa parte imaginar que o diálogo se esgota neste momento. Como produtores e reprodutores de saberes diversos, acreditamos firmemente na necessidade de novas pesquisas neste campo que busquem visibilizar as pessoas e os coletivos ciganos especialmente a partir da perspectiva humanista e crítica; pesquisas que deem voz aos povos tradicionais, entendendo-os e reconhecendo-os como sujeitos e sujeitas protagonistas de suas histórias.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Direitos Humanos. 2012. Disponível em: <<http://dhnet.org.br>>. Acesso em: 30 mai. 2016.

_____. Ministério da Educação. Resolução nº 03, de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Brasília, DF, mai/jun. 2012. Disponível em: <http://mobile.cnte.org.br:8080/legislacao-externo/rest/lei/93/pdf>. Acesso em: 15 nov. 2017



_____. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais. Brasília: Coordenação Geral de Educação em SDH - PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.

_____. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Brasil Cigano: Guia de Políticas Públicas para Ciganos. Brasília, DF, mai. 2013.

COSTA, Elisa Lopes da. O povo cigano – memória histórica, presente e futuro. In: LIÉGEOIS, Jean-Pierre. Que Sorte, Ciganos na nossa Escola! Entreculturas, Lisboa, 2001.

_____. O povo cigano – Contributo povoador para o Brasil Colônia. Revista Textos de História, Cidade, v. 6, n. 1 e 2, p. 35-57, 1998.

GODOY, Rosa Maria. Educação em Direitos Humanos: Fundamentos Teórico - Metodológicos. Brasília: SEDH, 2010.

MARX, KARL. Contribuição Crítica da Economia Política. 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

_____.; ENGELS, Friedrich. Textos Sobre Educação e Ensino. 2. ed. São Paulo: Moraes, 1992.

MEIRELES, Cecília. Antologia Poética. Rio de Janeiro: Cia José Aguilar, 1967.

MOONEM, Frans. Anticiganismo: os ciganos na Europa e no Brasil. João Pessoa:FPB, 1994. Disponível: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/ciganos/a_pdf/1_fmanticiganismo2011.pdf>. Acesso em: 20. out. 2011.

MOONEN, Frans. Os estudos ciganos no Brasil. p. 127. 2007. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/>>. Acesso em: 20 set. 2016.

MUNIC/IBGE. Pesquisa de Informações Básicas Municipais. 2011. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/perfilmunic/defaulttab1_perfil.shtm>. Acesso em: 20 set. 2016.

PERPÉTUO, Lenilda Damasceno. Comunidade cigana Calon em processo de escolarização: conflitos étnicos e saberes pluriculturais. 2017. 153 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

TEIXEIRA, Rodrigo Corrêa. História dos ciganos no Brasil. Recife: Núcleo de. Estudos Ciganos, 2008